MONITOREO PEDAGÓGICO Y DESEMPEÑO DOCENTE

ELISBAN NELSON OJEDA PANDIA



MONITOREO PEDAGÓGICO Y DESEMPEÑO DOCENTE

MONITOREO PEDAGÓGICO Y DESEMPEÑO DOCENTE

ELISBAN NELSON OJEDA PANDIA



MONITOREO PEDAGÓGICO Y DESEMPEÑO DOCENTE

AUTOR:

© ELISBAN NELSON OJEDA PANDIA

EDITADO POR:

© 2022 Instituto de Investigación y Capacitación
Profesional del Pacífico para su sello editorial IDICAP PACÍFICO
Av. La Cultura N° 384 Puno - Perú

Primera edición digital, febrero 2022

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2022-01695

ISBN N° 978-612-48816-2-6

Libro digital disponible en:
https://idicap.com/omp/index.php/editorial/catalog

DOI: https://doi.org/10.53595/eip.003.2022



Índice

RESULTADOS

Introducción

En los últimos años Finlandia, Singapur y Corea del Sur, son países que invierten mucho más que el Perú en educación, y se encuentran en los diez primeros puestos del ranking PISA (Programmefor International Student Assessment). Sin embargo, Reino Unido y Estados Unidos invierten mucho más que los países asiáticos y se encuentran en los puestos 27 y 37, respectivamente. Esto nos indica que no solo es cuestión de destinar más dinero al sistema educativo, lo que importa es cómo se hace.

En Finlandia, como también sucede en los diversos países asiáticos, existe una gran valoración del profesor que lo motiva a tener un buen desempeño. El profesor es bien pagado y reconocido socialmente, es una profesión que da prestigio, se hace una contrastación con lo que sucede en nuestro territorio peruano, donde el educador es menospreciado y poco valorado. Hay que darle valor a la profesión docente, eso significa motivarlo, dar las herramientas necesarias para que haga un buen trabajo. Uno ve tantas estrategias de enseñanza que puede ser aplicado en su propia clase. Los expertos en educación manifiestan que de todas las cosas que ayudan a mejorar la enseñanza, como el tamaño de la clase, el uso de tecnología, el horario escolar prolongado dará más resultado que tener docentes con buenos desempeños, supervisándolos y haciendo la retroalimentación constructiva, la exposición a la mejor enseñanza y tiempo para

profundizar su conocimiento de lo que enseñan, a esto llamamos monitoreo pedagógico como un proceso sistemático de acompañamiento para lograr aprendizajes significativos en los educandos.

El Perú enfrenta grandes problemas en el nivel educativo. El primer problema, radica en la falta de calidad y equidad. Somos un país demasiado inequitativo en términos de calidad de los aprendizajes, ya que en la última prueba de Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2014, aplicada por el Ministerio de Educación, la diferencia entre los resultados de la región mejor calificada (Moquegua) y la peor calificada (Loreto) fue abismal. Los niños de segundo de primaria de colegios de Moquegua obtuvieron resultados tres veces mejor que los de Loreto tanto en matemáticas como compresión lectora, esto debido a la poca calidad de trabajos que realizan los docentes. El segundo problema es el enorme divorcio que existe entre lo que propone el sistema educativo a nivel superior y lo que necesita el mercado actual. Las carreras en las cuales se está formando a los jóvenes muchas veces se hallan alejadas de las necesidades del sistema productivos.

En nuestra región Puno, muchos de los docentes de las instituciones educativas primaria y secundaria no realizan sus trabajos pedagógicos acorde a los avances de la ciencia y tecnología, existe la impuntualidad de los educadores a la hora de ir a su centro de trabajo ya sea en las zonas urbanas como en las zonas rurales. En las zonas rurales, hay docentes que incumplen con sus trabajos, sin embargo, cabe mencionar

a otros docentes que se presentan puntualmente al trabajo y demuestran liderazgo en una determinada comunidad, se retiran después de coordinar con los padres de familia sobre el destino de la escuela y la comunidad (Lacacta, 2021).

En ese sentido manifiesto que en el distrito de Calapuja de la provincia de Lampa del departamento de Puno se puede observar que hay descuido de parte de los docentes de aula en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, ya que muchos de ellos no cuentan con sus carpetas pedagógicas adecuadas y contextualizadas, unidades de aprendizaje, asimismo el director no cumple una de sus funciones el cual es de monitorear y acompañar al docente de aula, frente a esta situación se puede observar niños con bajo rendimiento académicos, considerando este diagnóstico me permito realizar la presente investigación.

MARCO CONCEPTUAL

El monitoreo.

Es la función que consiste en el recojo, análisis y procesamiento de datos que, interpretados, se convierten en información útil para la toma de decisiones oportunas y pertinentes de carácter técnico, para la mejora de los procesos pedagógicos a nivel de aula y la obtención de resultados en la gestión pedagógica, de acuerdo a estándares previstos en el sistema.

En el marco del proceso de enseñanza y aprendizaje, el monitoreo pedagógico es el recojo y análisis de la información de los procesos y productos pedagógicos para su posterior toma de decisiones adecuadas (MINEDU 2009:7).

Monitoreo pedagógico

El monitoreo pedagógico es una estrategia pedagógica de seguimiento destinado a identificar de manera sistemática y objetiva la calidad de desempeño de un sistema, sub-sistema o proceso a efecto, de introducir los ajustes a los cambios pertinentes y oportunos para el logro de resultados y efectos en el entorno del aprendizaje; y el acompañamiento pedagógico entendido como un servicio destinado a ofrecer asesoría planificada (desarrollar sesiones), continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber adquirido por directores, especialistas y docentes, orientado a la mejora de la calidad

de los aprendizajes de los estudiantes, del desempeño docente y de la gestión de la institución educativa de la EBR (MINEDU. 2009:8).

Entonces, manifiesto que el monitoreo pedagógico consiste en recoger y analizar los datos observados al docente de aula para luego hacer el acompañamiento para superar las dificultades observadas, esta tarea está encargada por parte del director de la institución educativa como indica en Ministerio de Educación.

Objetivos del monitoreo:

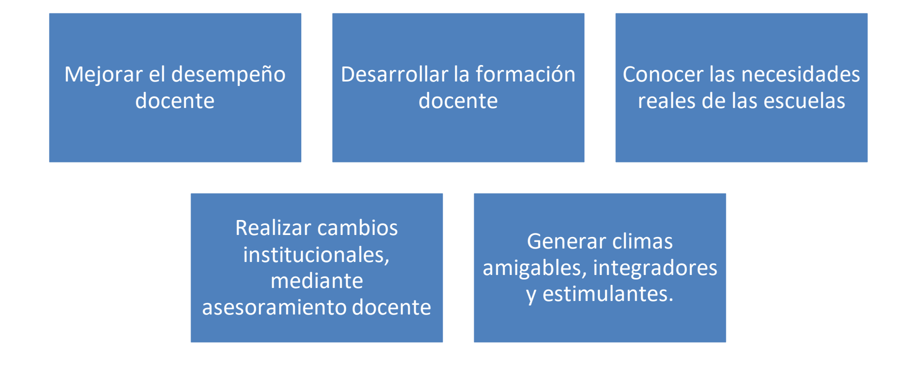


Figura 1: Objetivos del monitoreo

Los directores de las instituciones educativas deben concretizar los objetivos del monitoreo para lograr la eficacia de la praxis educativa, comprometiendo e influyendo en los docentes de aula por el cambio institucional, mediante el asesoramiento, desarrollo de programas de formación docente mediante gestiones a entidades comprometidas con

la educación, intercambio de experiencias entre docentes para fortalecer competencias, generar espacios de integración y diálogo para la reflexión del desempeño docente y entre otras actividades.

Principios del monitoreo.

MINEDU (2009), menciona que el monitoreo se sustenta en los principios de la educación pedagógica: Ética, Equidad, Inclusión, Calidad, Democracia, Interculturalidad, Conciencia Ambiental, Creatividad e Innovación (Artículo 8 de la Ley General de Educación N° 28044). Sobre esta base se plantean principios particulares de la supervisión pedagógica vista como monitoreo y acompañamiento que regulan y dan unidad a las prácticas. Estos principios son:

a) **Cooperación;** el monitoreo pedagógico debe desenvolverse con un espíritu de colaboración entre el supervisor, el supervisado y los demás agentes que contribuyen al logro de los aprendizajes previstos, haciéndolos sentir trascendentes e importantes, la comunicación Asertiva y la empatía son claves en la supervisión pedagógica, así como la estimulación y el reconocimiento a la innovación y la eficiente labor docente. La cooperación implica la suma de esfuerzos, la identidad y corresponsabilidad de los actores educativos y sus pares, la reciprocidad, la compensación de las buenas prácticas y los resultados, pero también la firmeza en

salvaguardar los intereses y necesidades de formación integral del educando.

b) **Concertación;** el monitoreo pedagógico debe promover el espíritu de participación y concertación sobre todo en la toma de decisiones estratégicas en todas las instancias de gestión educativa descentralizada; respetando y valorando la personalidad y las diferencias individuales, y contribuyendo a mantener un clima institucional favorable para las buenas relaciones entre los agentes educativos.

c) **Oportunidad;** el monitoreo pedagógico debe constituirse en una actividad permanente del proceso educativo, que permita identificar y anticipar necesidades específicas y brindar con oportunidad estrategias y contenidos diferenciados, así como también garantizar el logro de los objetivos previstos en su plan de acción.

d) **Oportunidad;** debe construirse en una actividad permanente de proceso educativo, que permita identificar y anticipar necesidades específicas y brindar con oportunidad estrategias y contenidos diferenciados, así como también garantizar el logro de los objetivos previstos en su plan de acción.

e) **Objetividad;** debe perseguir la objetividad, lo que amerita planear y desarrollar algún tipo de investigación científica de manera que el

conocimiento y la información producida se fundamenta en hechos comprobados y no en suposiciones de corte subjetividad y empírica, recurriendo preferentemente a la investigación acción y a la sistematización de experiencias.

f) **Practicidad;** se concretiza en el campo, por lo tanto, se debe privilegiar la observación directa de los procesos pedagógicos en el lugar de los hechos educativos, y verificar si el docente está enseñando lo que tiene que enseñar y se el alumno está aprendiendo o lo que tiene que aprender y saber hacer, de acuerdo a estándares nacionales, regionales, locales e institucionales; sin limitarse a la revisión documental. La información que se obtenga en estos términos, y sus factores asociados, es información útil para la adecuada toma de decisiones.

Características del monitoreo

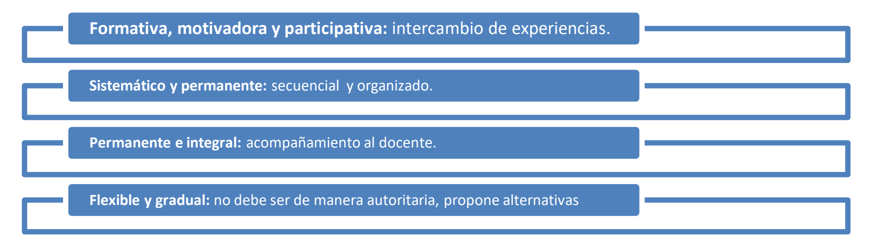


Figura 2: Características del monitoreo

Estrategias para el proceso de monitoreo.

Según Cesa (2014), plantea las siguientes estrategias:

a) Visita al aula: Permitirá identificar fortalezas y debilidades de la práctica docente IN SITU. Así como contar con información confiable y oportuna para prestar ayuda pedagógica.
b) Observación entre pares: Permite favorecer la reflexión y construcción colegiada de los saberes pedagógicos, a partir de una interacción basada en la confianza y el aporte mutuo, en situaciones auténticas pedagógicas basada en la enseñanza.
c) Círculos de aprendizaje: Permite la socialización y valoración de las prácticas docentes exitosas que se tuvo anteriormente, como resultado de sus experiencias en aula a través de espacios de discusión y reflexión.
d) Jornadas de autoformación docente: Permite fortalecer las competencias de los docentes mediante la asimilación e incorporación de conocimiento pedagógico relevante, como resultado principalmente de necesidades de aprendizaje docente de los docentes de aula.
e) Aulas abiertas: Permite sensibilizar a la familia y la comunidad sobre la importancia de una buena enseñanza que se imparte, a fin de generar una corriente de opinión favorable y acciones concretas de cooperación y demanda.

Técnicas e instrumentos de monitoreo.

Las técnicas son el conjunto de procedimientos y recursos que permiten recoger información útil, pertinente, objetiva y oportuna sobre la marcha de los procesos pedagógicos, programas y proyectos educativos, entrevistas, grupo focal, observación, etc.

Los instrumentos son los materiales físicos como ficha de observación, lista de cotejo, etc.; su elección es en función de los aspectos e indicadores que se van a monitorear. En este caso hablaremos del monitoreo del director hacia el docente de aula; es decir las sesiones de aprendizaje; la técnica que con más frecuencia se empleará es la observación y grupo focal y el instrumento son las fichas de observación y el cuestionario.

ASPECTOS A MONITOREAR	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Desarrollo de sesiones de aprendizaje y Clima de aula.	Entrevista	Cuestionario
	Observación	Ficha de observación
	Revisión de Documentos	Ficha de observación
	Encuesta	Ficha de encuesta
	Asesoramiento	Ficha de observación

Figura 3: Técnicas e instrumentos de monitoreo
Fuente: Cesa (2014)

Observación pedagógica en el aula.

El director como líder pedagógico concretiza lo programado en el Plan Anual de Trabajo de la institución educativa, específicamente con los compromisos de gestión escolar. En el compromiso 4 manifiesta

que el director monitorea y acompaña al docente de aula, el cual indica que el director debe observar el uso efectivo del tiempo, uso de herramientas pedagógicas y uso de materiales educativos (MINEDU. 2015).

a) Uso de estrategias y recursos.

Monitorea a los docentes en la aplicación de estrategias y recursos metodológicos pertinentes a su práctica pedagógica diaria considerando los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al finalizar un determinado grado, el uso óptimo del tiempo y del material educativo en el aula como soportes del proceso de enseñanza, priorizando actividades que promuevan el aprendizaje colaborativo y por indagación.

b) Evaluación de los aprendizajes.

Monitorea la aplicación de metodologías de evaluación que consideren las particularidades y diferencias de los estudiantes, proponiendo formas de evaluación pertinentes orientadas a medir, tanto los procesos, como los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje. Estimula a los docentes utilizar los resultados de la evaluación para retroalimentar los aprendizajes de los estudiantes, y además, para reflexionar sobre su propio desempeño pedagógico como docente de aula.

Acompañamiento pedagógico.

Según la R.S.G. N.° 008-2016-MINEDU, manifiesta que el director como líder pedagógico es quien cumple la responsabilidad del acompañante pedagógico, como lo indica el Marco del Buen Desempeño Directivo en su dominio II sobre las orientaciones de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes; en los desempeños (18-21) detalla, que el director gestiona la calidad de los procesos pedagógicos mediante el acompañamiento sistemático y reflexión oportuna y conjunta en los siguientes aspectos:

- Planificación curricular (participación en equipo).
- Práctica pedagógica docente.
- Uso de estrategias y recursos metodológicos.
- Uso óptimo del tiempo.
- Evaluación de los aprendizajes

Desempeño docente.

Según Chirinos: La labor del docente es mediar los aprendizajes de los alumnos (as) a través de los conocimientos previos considerando ritmo de aprendizajes porque no todos los alumnos (as) aprenden al mismo tiempo. Su rol también está relacionado con la interacción que tiene con la comunidad educativa ya sea directores, profesores, apoderados, alumnos para lograr en conjunto metas para el desarrollo integral del educando.

El docente debe tener la capacidad de preparar el espacio, los recursos, las actividades distribuyendo el tiempo, creando un ambiente afectuoso donde estén los estímulos necesarios para sus aprendizajes considerando la evaluación como un proceso de inicio, desarrollo y termino. Es importante que el profesor reflexione diariamente sobre la labor que está ejerciendo en el aula y fuera de ella, siendo un crítico constructivo dispuesto al cambio. Si hablamos de las metodologías que debe ocupar el docente en el aula estas deben ser de carácter significativo acorde a la realidad social y cultural de los alumnos” (Chirinos. 2005: 122).

El tema del desempeño docente está asociado a diversos factores como, la identidad profesional (Valero et al., 2021), la satisfacción laboral (Laurente et al., 2021), la cultura organizacional, entre otros.

Según El Marco del Buen Desempeño Docente el maestro debe cumplir los siguientes dominios (MBDD.2012:18):

- Preparación para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 1 MBDD)
- Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (Dominio 2 MBDD)

Los cuáles serán evidenciados por la Ficha de Monitoreo realizado por el director de la institución educativa.

Planificación curricular.

La planificación curricular es un proceso de previsión, selección y organización de las competencias y capacidades, acompañadas de

indicadores de logro, estrategias metodológicas y otros elementos que buscan garantizar un trabajo sistemático en el aula para generar experiencias de aprendizaje y enseñanza pertinentes (DCN 2008: 306). Así mismo en el Marco del Buen Desempeño Docente en el dominio uno que es la preparación para el aprendizaje de los estudiantes manifiesta que el docente de aula debe conocer y comprender las características individuales de sus estudiantes y planificar la enseñanza aprendizaje de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente (MBDD:2012:24).

A continuación, detallaremos según el Currículo Nacional (CN) de Educación Básica Regular las definiciones de programación curricular anual y de corta duración.

a) Programación anual.

Es una previsión general de competencias y capacidades previstas en el Programa Curricular Diversificado del Proyecto Curricular de la IE o de la Red, con el objetivo de presentar una visión global de los aprendizajes que se desea lograr en los estudiantes de cada ciclo. Esta actividad debe realizarse antes del inicio del año lectivo. En su elaboración hay que considerar el programa curricular diversificado de la IE o la RED. Para elaborar la programación anual es necesario realizar las siguientes tareas:

- Estimar el tiempo disponible para el año escolar.
- Determinar temas eje o nombres de las unidades didácticas a partir de situaciones significativas.
- Elaborar la programación anual (selección de competencias y capacidades actitudes de las áreas curriculares, en coherencia con los temas ejes o nombre de la unidad).

b) La programación de corta duración.

La programación de corta duración es un proceso de planificación y organización del trabajo del aula para un mes, una semana, un día, hasta la programación de una sesión de aprendizaje.

El CN propone formas de programación curricular de corto plazo:

- Unidades didácticas: unidades de aprendizaje, proyectos de aprendizaje y módulos de aprendizaje.
- Sesiones de aprendizaje.

C) Desarrollo de sesiones de aprendizaje

El desarrollo de la sesión de aprendizaje es la expresión más específica y concretiza las intenciones de la programación curricular. Supone prever o planificar de manera dosificada los elementos que nos permitan desarrollar de manera significativa los contenidos previstos. La sesión de aprendizaje se desprende de las unidades didácticas (Mamani. 2013)

El docente de aula concretiza todo lo planificado, demuestra el dominio II del MBDD, el cual es la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, donde crea un clima propicio, domina los

contenidos temáticos disciplinares y el uso de estrategias y materiales, evalúa en forma permanente el desarrollo de sus sesiones y la construcción de los conocimientos por parte de los educandos (MBDD.2012:30).

Antecedentes de la investigación

Se consideró los siguientes antecedentes:

Quispe (2020), en su investigación buscó demostrar cómo la gestión pedagógica del directivo se relaciona con el desempeño docente en el nivel secundario de la Institución Educativa Privada "Bertolt Brecht" del distrito Cercado de Lima, 2017. Es una investigación cuantitativa, con diseño correlacional de corte transversal. La muestra fue de 234 estudiantes, 49 docentes y 9 directivos a quienes se les aplicó una encuesta. La validación se realizó a partir del juicio de expertos con un resultado de 92%; además se empleó la prueba el Alfa de Cronbach dando como resultado 0,819, observándose que luego de su aplicación, los resultados tienen una excelente validez. La hipótesis alterna sostiene que existe una relación significativa entre la gestión pedagógica de directivo y el desempeño docente en el nivel secundario de la institución en estudio. Para la contrastación de hipótesis se utilizó la correlación de Pearson entre las variables: gestión pedagógica y desempeño del docente. Como el valor $p = 0.000 < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, ambas variables tienen una correlación directa y alcanza un nivel de 0.576 que

corresponde a un nivel correlación positiva. Se concluye que, a una óptima gestión pedagógica del directivo, mayores serán los niveles de desempeño de los docentes. De manera contraria, si la gestión pedagógica del directivo no es priorizada, el desempeño de los docentes será limitado y con deficiencias.

Casas (2019), en su investigación planteó el objetivo de la investigación es demostrar que existe una relación positiva entre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño docente en el nivel secundario de la Institución Educativa pública "María Parado de Bellido" del distrito del Rímac, Lima, 2017. El enfoque es cuantitativo, con diseño transeccional, de tipo correlacional. La muestra fue de 280 estudiantes, 44 docentes y 3 directivos a quienes se aplicó una encuesta. La validación se realizó a partir del juicio de expertos, con un resultado de 92%; además se empleó la prueba de Alfa de CronBach, obteniendo 0, 916 de fiabilidad determinándose su consistencia interna con tendencia muy alta. La hipótesis alterna sostiene que existe una relación positiva entre el liderazgo pedagógico del director y el desempeño docente en el nivel secundario de la Institución en estudio. Para la contrastación de hipótesis se utilizó la correlación de Pearson entre las variables de estudio. Como el Valor $p = 0.000 < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, ambas variables tienen una correlación directa y alcanza un nivel de 0.897 que corresponde a un nivel correlación positiva alta. Se concluye que, a mayor liderazgo pedagógico del

director, mayores serán los niveles de desempeño de los docentes. De manera análoga, si en el liderazgo del director no prioriza su rol de líder pedagógico como el centro de su labor, el desempeño de los docentes será deficiente.

Dimaté et. al (2017), en su investigación planteó el objetivo dar cuenta del proceso que ha seguido la construcción de políticas para la evaluación docente en Colombia. La evaluación del desempeño docente en el país ha sido materia de debate en las últimas décadas, en tanto constituye una de las herramientas que se ha privilegiado desde el nivel gubernamental para incidir en la calidad de la educación. El debate en torno a su pertinencia, a su concepción y a sus características se convierte en el punto de encuentro de diversos actores que, en la búsqueda de la mejor opción para caracterizar el desempeño de los docentes y de su evaluación, han posibilitado el trazo de algunas líneas de política pública al respecto.

Esquerre y Perez (2020), en su estudio analizan desde una mirada holística, el desempeño docente en el contexto de la sociedad actual; se fundamenta en la revisión de las bases de las normativas internacionales y nacionales, que precisan criterios sobre el valor de la educación y el rol del personal docente; las principales teorías y enfoques pedagógicos; las concepciones sobre el desempeño docente y los diversos indicadores que permiten su evaluación, con la finalidad de arribar a una propuesta de perfil de la persona docente del siglo XXI.

Se basa en una revisión sistemática, apoyada en el uso del protocolo Prisma para seleccionar investigaciones publicadas en los últimos diez años en las bases de datos Scopus, Web of Science, Scielo y Redalyc. Para el análisis de los estudios seleccionados se consideraron objetivos, resultados y, principalmente, las propuestas que plantean perfiles y criterios del desempeño docente para el presente siglo. Entre los principales hallazgos se evidencia la necesidad de que el personal docente sea capaz de analizar y adecuar su práctica pedagógica en función de las necesidades del contexto, que emprenda e innove permanentemente con la implementación adecuada de las tecnologías de la información y comunicación, y que se preocupe por desarrollar aprendizajes que beneficien el desarrollo social. Las políticas educativas desarrolladas en diversos países para favorecer la práctica docente, emiten normas para un óptimo desenvolvimiento en las aulas y una participación más allá de ellas, tanto a nivel institucional como social, responden a esta necesidad. Para el caso peruano, a través de los dominios establecidos en el Marco del Buen Desempeño Docente que, para efectos de evaluación solo considera el desempeño en el aula y que es necesario modificar, incorporando entre otros criterios, la competencia digital de manera prioritaria.

Barrientos (2014), sostiene que el panorama caótico y caotizante de la sociedad en que vivimos requiere cambiar a una educación basada en la verdad, bondad, justicia y libertad para una sociedad con una filosofía de la sustentabilidad. Necesitamos aprender a vivir en nuestra

propia interioridad, y vivir para aprender y enseñar con nuestro ejemplo de vida, asumiendo que el discurso académico en las instituciones educativas pase a la praxis pedagógica permanente (Preferible empezar con ejemplos para que el aprendizaje sea proceso de experiencias). El proceso educativo que se da en las instituciones educativas se ve reflejado en el desempeño docente que prioriza la reproducción de información académica y la memorización de contenidos para el examen dejando el lado humano del proceso educativo; ese ámbito subjetivo, intersubjetivo y sensible, ignorado por la ciencia y los mitos de la educación mecanicista.

Tapia y Tipula (2017), sostienen que las creencias pedagógicas en la enseñanza de los docentes universitarios permiten destacar que existen diferentes formas, estilos y estrategias de enseñanza; como consecuencia de las actividades formativas, la imitación a buenos profesores, y la autocorrección de sus propios errores. El propósito de la investigación fue evaluar el efecto de las creencias pedagógicas en el desempeño docente del profesor universitario de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas. La investigación fue descriptiva con un diseño correlacional causal; los instrumentos aplicados fueron el cuestionario de competencias de desempeño docente y el cuestionario de entrevista de creencias pedagógicas. Los resultados obtenidos respecto a la correlación causal entre las creencias pedagógicas y las competencias del desempeño docente, con Chi-cuadrado de homogeneidad, fue 2 X =17,78; el uso

del espacio es la competencia predominante en 67%, los profesores tienen creencias predominantes en el enfoque cognitivo en 47% y son conductistas el 24%. Concluyéndose que las creencias pedagógicas influyen en las competencias del desempeño docente del profesor universitario; el uso del espacio es la competencia más predominante según los estudiantes; y tienen creencias pedagógicas predominantes en el enfoque cognitivo.

Rueda (2009), en su artículo hace un repaso sobre los principales argumentos y características atribuidas al enfoque por competencias en educación, para analizar las distintas definiciones disponibles y algunas de las propuestas sobre las competencias docentes. Se proponen criterios y estrategias para desarrollar programas de evaluación de los profesores en el contexto de un ambiente generalizado en el sector educativo que está adoptando el modelo de las competencias para realizar reformas escolares, rediseños curriculares, revisiones a las estrategias didácticas, y a las formas y funciones de la evaluación.

Martínez y Guevara (2015), manifiestan que su investigación surge de un estudio que se desarrolló durante los ciclos escolares 2013-2014, 2014- 2015, en la región centro sur del estado de Chihuahua, en el Sector educativo 25, integrado por cinco zonas escolares que proporcionan sus servicios a los municipios de Meoqui, Julimes y Delicias. El estudio realizado es de corte mixto, de procedimiento secuencial comprensivo-correlacional. Algunos resultados son: existe

una correlación de 0.578 entre los años de servicio del docente y el puntaje asignado a sus alumnos en carrera magisterial; no existe asociación entre el desempeño docente y el contexto donde se labora; no existe relación entre el desempeño docente y el rendimiento escolar de los alumnos en pruebas estandarizadas. El 2.4% de la muestra representativa presentó un excelente desempeño docente, el 7.3% un mal desempeño docente. 39% de los docentes observados se ubican con un buen desempeño docente.

MARCO METODOLÓGICO

Variables de estudio

Monitoreo pedagógico: Consiste en recoger y analizar los datos observados al docente de aula para luego hacer el acompañamiento para superar las dificultades observadas.

Desempeño docente: Es mediar los aprendizajes de los alumnos (as) a través de los conocimientos previos considerando ritmo de aprendizajes porque no todos los alumnos (as) aprenden al mismo tiempo.

Metodología de la investigación

Tipo de estudio, según Hernández Sampieri (2010), de acuerdo a su estrategia, la investigación es de tipo no experimental, según su forma o enfoque de tipo cuantitativo, según su propósito es básico y aplicado, según la amplitud de la población es micro-educativo, ya que se conoció la influencia del monitoreo pedagógico en el desempeño docente en las Instituciones Educativas del distrito de Calapuja.

Diseño de investigación, según Hernández Sampieri (2010), el diseño que se utilizó en la investigación es transeccional o transversal específicamente Correlacionales - causales con relación de variables para establecer las características que tiene el fenómeno estudiado y

establecer los aspectos problemáticos que se manifestaron en ambas variables.

Población, muestra y muestreo.

La población está conformada por todos los docentes de las instituciones educativas del distrito de Calapuja – Lampa.

La muestra está constituida por todos los docentes, considerado en la población por ser mínima la cantidad de docentes en cada Institución Educativa

La selección de la muestra de estudio es intencionado no probabilístico, por lo que se consideró a todos los docentes de cada Institución educativa.

RESULTADOS

Análisis e interpretación de datos.

Los resultados de la investigación están organizados del siguiente modo: En primer lugar, se desarrollan los resultados de la variable independiente, es decir, el monitoreo pedagógico, presentando cuadros de frecuencias con sus respectivos gráficos. En segundo lugar, se presentan los resultados de la variable dependiente, es decir, el desempeño docente. En tercer lugar, se desarrollan los resultados de la correlación causal para identificar el grado de correlación, de tal modo verificar si la supervisión pedagógica influye en el desempeño de la labor docente.

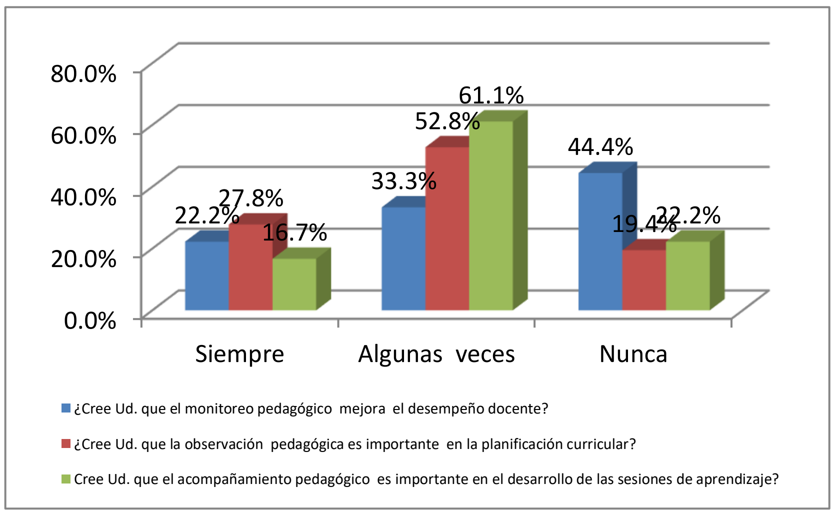


Figura 4: Resultados del monitoreo pedagógico en el desempeño docente

Tabla 1: *Monitoreo pedagógico en el desempeño docente en las instituciones educativas del distrito de Calapuja – Lampa, 2015.*

Ítems	Siempre		Algunas veces		Nunca	
	fi	%	fi	%	fi	%
¿Cree Ud. que el monitoreo pedagógico mejora el desempeño docente?	8	22.2%	12	33.3%	16	44.4%
¿Cree Ud. que la observación pedagógica es importante en la planificación curricular?	10	27.8%	19	52.8%	7	19.4%
¿Cree Ud. que el acompañamiento pedagógico es importante en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje?	6	16.7%	22	61.1%	8	22.2%

La tabla 1 y figura 4, muestra resultados de la variable monitoreo pedagógico, en la dimensión de Monitoreo pedagógico en el desempeño docente, en ello se observa en el indicador; cree Ud. que el monitoreo pedagógico mejora el desempeño docente, el 44,4% de los docentes respondieron que nunca, el 33,3% respondieron algunas veces y sólo el 22,2% manifestaron siempre, en el indicador; cree Ud. que la observación pedagógica es importante en la planificación curricular, el 52,8%de los docentes respondieron que algunas veces, el 17,8% respondieron siempre y sólo el 19,4% manifestaron que nunca y en el indicador; cree Ud. que el acompañamiento pedagógico es importante en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, el 61,1% de los docentes respondieron que algunas veces, el 33,3% respondieron algunas veces y sólo el 22,2% manifestaron que nunca.

Lo expresado indica que en cuanto al indicador del monitoreo pedagógico en el desempeño docente, la mayoría de los docentes de aula que representan el 44.4% manifiestan que el monitoreo pedagógico nunca mejora el desempeño docente, ya que los directores no cumplen con esta función de manera sistemática y reflexiva conjunta como lo indica en el Marco del Buen Desempeño Docente en el Dominio 2, competencia 6 y desempeños 20 y 21.

Sin embargo, en cuanto a los indicadores de observación pedagógica de la planificación curricular y el acompañamiento pedagógico en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje por parte del director; la mayoría de los docentes de aula observados que representa el 52.8% y 61.1% respectivamente manifiestan que algunas veces es importante, ya que en cuanto al primer indicador los docentes de aula presentan sus programaciones curriculares como carpeta pedagógica, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje con ciertas deficiencias puesto que el director como líder pedagógico no convoca a trabajar de manera coordinada para la planificación de estos documentos. En cuanto al segundo indicador, los docentes de aula manifiestan que el director no hace el acompañamiento pedagógico real, sistemática y reflexiva como lo indica el Ministerio de Educación, sino solo aplica fichas de monitoreo por cumplimiento y formalismo con el Plan Anual de Trabajo.

Tabla 2: *Observación pedagógica en aula en las instituciones educativas del distrito de Calapuja – Lampa, 2015.*

Ítems	Siempre		Algunas veces		Nunca	
	fi	%	fi	%	fi	%
¿Cuenta con Plan de Monitoreo?	15	41.7%	20	55.6%	1	2.8%
¿Aplica fichas de monitoreo?	6	16.7%	25	69.4%	5	13.9%
¿Observa el desarrollo de la S.A. en aula?	7	19.4%	24	66.7%	5	13.9%
¿Dialoga reflexivamente con el docente de aula?	8	22.2%	12	33.3%	16	44.4%

La tabla 2 y figura 5 muestra resultados de la variable monitoreo pedagógico, en la dimensión Observación pedagógica en aula, en ello se observa en el indicador; si el director cuenta con plan de monitoreo, el 55,6% de los docentes respondieron que algunas veces, el 41,7% respondieron siempre y sólo el 2,8% manifestaron nunca, en el indicador; Aplica fichas de monitoreo, el 69,4% de los docentes respondieron que algunas veces, el 16,7% respondieron siempre y sólo el 13,9% manifestaron nunca y en el indicador; observa el desarrollo de las sesiones de aprendizaje en aula, el 66,7% de los docentes respondieron que algunas veces, el 19,4% respondieron siempre, el 13,9% manifestaron que nunca y en el indicador; dialoga reflexivamente con el docente de aula, el 44,4% de los docentes respondieron que nunca, el 33,3% respondieron algunas veces y el 22,2% manifestaron que siempre.

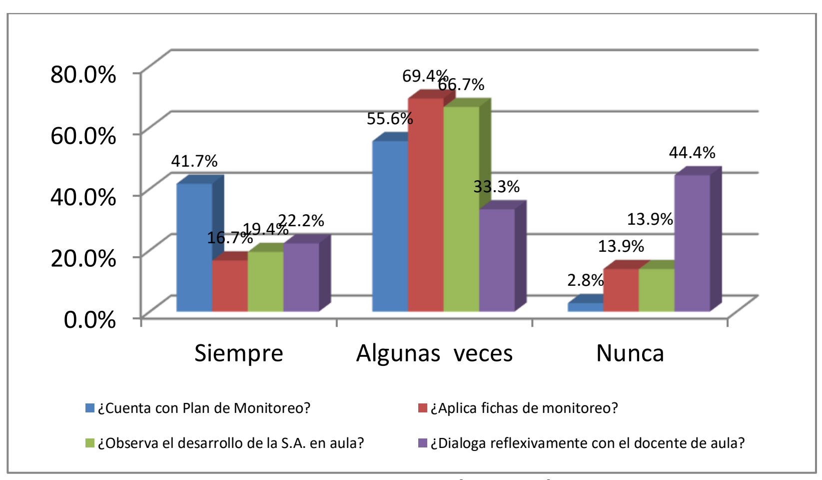


Figura 5: Resultados de la observación pedagógica en el aula

Los expresado estadísticamente significa que, la mayoría de los docentes de aula que representan el 55.6% manifiestan que el director cuenta algunas veces con el Plan de Monitoreo; es decir, dicho plan es elaborado de forma unilateral sin la consulta de los docentes de aula, en muchos casos son clonados o copias de otras instituciones educativas los cuales no responden a nuestra realidad y no se tiene conocimiento de dicho plan en esencia. Y un docente manifiesta que el director no cuenta con el Plan de Monitoreo.

En lo referente a los indicadores aplica fichas de monitoreo y la observación de la sesión de aprendizaje en aula, la mayoría de los docentes de aula (69.4% y 66.7% respectivamente) manifiestan que el director algunas veces aplica fichas de monitoreo y observa el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, ya que muchas veces estos

indicadores son desarrollados de manera improvisada sin aplicar ninguna ficha de monitoreo, además el director no cumple con el tiempo establecido de la observación de la sesión de aprendizaje para poder apreciar y dar una opinión de manera real, ya que su permanencia es a un promedio de media hora pedagógica. Así de esta forma se confirma estadísticamente (44.4%) que el director no dialoga reflexivamente con los docentes de aula sobre la praxis educativa.

Resultados del acompañamiento pedagógico al docente del aula

La tabla 3 y figura 6 muestra resultados de la variable monitoreo pedagógico, en la dimensión si el realiza acompañamiento pedagógico al docente de aula, en ello se observa en el indicador; participa en la programación curricular anual, el 55,6% de los docentes respondieron que nunca, el 25% respondieron algunas veces y sólo el 19,4% manifestaron siempre, en el indicador; orienta en la programación de las unidades de aprendizaje, el 44,4% de los docentes respondieron que nunca, el 27,8% respondieron algunas veces y sólo el 27,8% manifestaron nunca y en el indicador; asesora en la programación de las sesiones de aprendizaje, el 69,4% de los docentes respondieron que nunca, el 22,2% respondieron algunas veces, el 8,3% manifestaron que siempre, en el indicador; desarrolla una sesión de aprendizaje, el 52,8% de los docentes respondieron que nunca, el 27,8% respondieron algunas veces y el 19,4% manifestaron que siempre y en el indicador; acompaña en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, el 52,8% de los

docentes respondieron que nunca, el 22,2% respondieron algunas veces y el 25% manifestaron que siempre.

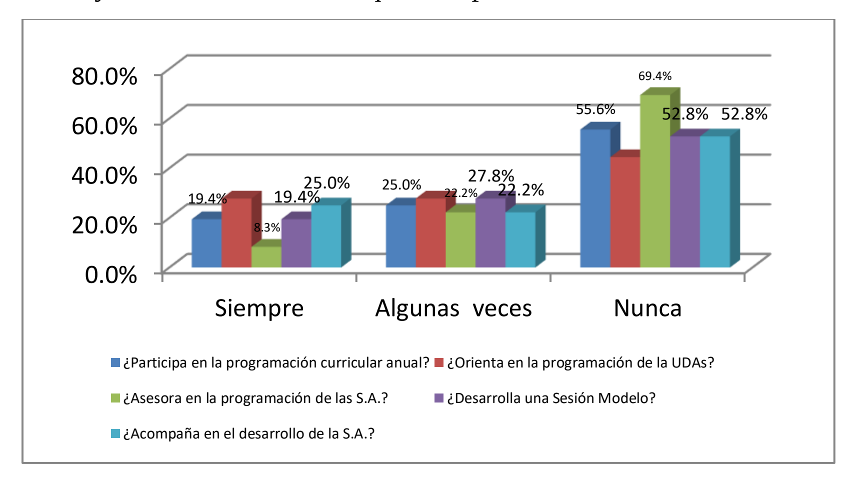


Figura 6: Resultados del acompañamiento pedagógico al docente del aula

Tabla 3: *Acompañamiento pedagógico al docente de aula en las instituciones educativas del distrito de Calapuja – Lampa, 2015.*

Ítems	**Siempre**		**Algunas veces**		**Nunca**	
	fi	**%**	**fi**	**%**	**fi**	**%**
¿Participa en la programación curricular anual?	7	19.4%	9	25.0%	20	55.6%
¿Orienta en la programación de la UDA?	10	27.8%	10	27.8%	16	44.4%
¿Asesora en la programación de las S.A.?	3	8.3%	8	22.2%	25	69.4%
¿Desarrolla una Sesión Aprendizaje compartida?	7	19.4%	10	27.8%	19	52.8%
¿Acompaña en el desarrollo de la S.A.?	9	25.0%	8	22.2%	19	52.8%

Lo expresado estadísticamente en esta dimensión, la mayoría de los docentes de aula manifiestan que nunca el director participa en la

programación curricular anual, en la planificación de las unidades didácticas, no asesora en la programación de las sesiones de aprendizaje, no desarrolla sesión modelo y no acompaña en el desarrollo de la misma; es decir el director como líder pedagógico no cumple con la sexta competencia del Marco del Buen Desempeño Docente ya que no gestiona la calidad de los procesos pedagógicos en la institución educativa mediante el acompañamiento sistemático y reflexión conjunta (MBDD:2012).

Así mismo, los docentes de aula manifiestan que, en el Plan Anual de Trabajo, específicamente en el compromiso cuarto expresa que el director debe realizar el acompañamiento y monitoreo para conocer la situación real de los docentes, posteriormente superar las debilidades y aprovechas las fortalezas que presentan. Entonces afirman que la mayoría de los directores no cumplen con el dominio II y el compromiso cuarto de gestión escolar.

Resultados de la planificación curricular

La tabla 4 y figura 7 muestran resultados de la variable desempeño docente, en la dimensión planificación curricular, en ello se observa en el indicador; si el docente recibe apoyo del director en la elaboración de la carpeta pedagógica, el 47,2% de los docentes respondieron que nunca, el 36,1% respondieron algunas veces y sólo el 16,7% manifestaron siempre, en el indicador; si recibe apoyo del director en la elaboración de la programación curricular anual, el 36,1% de los docentes respondieron que nunca, el 50% respondieron algunas veces

y sólo el 13,9% manifestaron nunca en el indicador; recibe apoyo del director en la elaboración de las unidades de aprendizaje, el 27,8% de los docentes respondieron que nunca, el 55,6% respondieron algunas veces, el 16,7% manifestaron que siempre, en el indicador; recibe apoyo del director en la elaboración de las sesiones de aprendizaje, el 27,8% de los docentes respondieron que nunca, el 44,4% respondieron algunas veces y el 27,8% manifestaron que siempre y en el indicador; recibe apoyo del director en la elaboración de los instrumentos de evaluación, el 19,4% de los docentes respondieron que nunca, el 47,2% respondieron algunas veces y el 33,3% manifestaron que siempre.

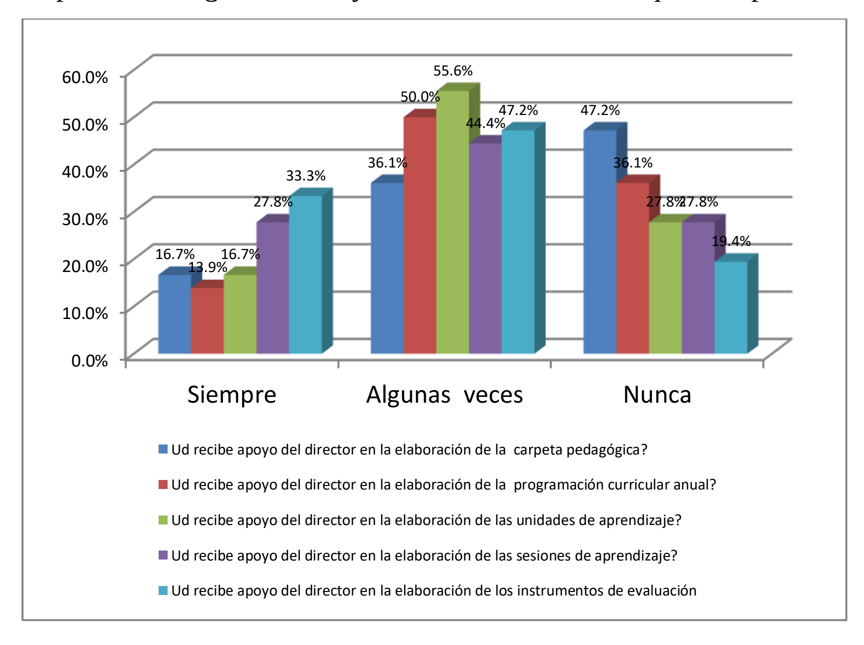


Figura 7: Resultados de la planificación curricular

Tabla 4: *Planificación curricular en las instituciones educativas del distrito de Calapuja – Lampa, 2015.*

Ítems	Siempre		Algunas veces		Nunca	
	fi	**%**	**fi**	**%**	**fi**	**%**
¿Ud recibe apoyo del director en la elaboración de la carpeta pedagógica?	6	16.7%	13	36.1%	17	47.2%
¿Ud recibe apoyo del director en la elaboración de la programación curricular anual?	5	13.9%	18	50.0%	13	36.1%
¿Ud recibe apoyo del director en la elaboración de las unidades de aprendizaje?	6	16.7%	20	55.6%	10	27.8%
¿Ud recibe apoyo del director en la elaboración de las sesiones de aprendizaje?	10	27.8%	16	44.4%	10	27.8%
¿Ud recibe apoyo del director en la elaboración de los instrumentos de evaluación	12	33.3%	17	47.2%	7	19.4%

Lo manifestado indica que, en cuanto a la elaboración de la carpeta pedagógica, la mayoría de los docentes de aula (47.2%), manifiestan que no reciben apoyo y/o orientación en la elaboración de dicho documento. Sin embargo, en cuanto a los ítems apoyo del director en la elaboración de la programación curricular anual, unidades de aprendizaje, planificación de las sesiones de aprendizaje; la mayoría de los docentes manifiestan que algunas veces reciben el apoyo y orientación respectiva. Los docentes de aula expresan que sus demandas son más orientación y apoyo constante de parte del director

en los temas de procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes, así como se indica en el Marco del Buen Desempeño Directivo.

Resultados del desarrollo de las sesiones de aprendizaje

Tabla 5: *Desarrollo de la sesión de aprendizaje en las instituciones educativas del distrito de Calapuja – Lampa, 2015.*

Ítems	Siempre		Algunas veces		Nunca	
	fi	**%**	**fi**	**%**	**fi**	**%**
¿Ud. Inicia la sesión motivando y generando conflicto cognitivo?	15	41.7%	20	55.6%	1	2.8%
¿Ud. Emplea estrategias durante el desarrollo de la Sesión de Aprendizaje?	5	13.9%	20	55.6%	11	30.6%
¿Ud. Promueve la autoevaluación y heteroevaluación?	8	22.2%	23	63.9%	5	13.9%
¿Logra los aprendizajes esperados en sus estudiantes?	9	25.0%	10	27.8%	17	47.2%
¿Evalúa la participación activa de sus estudiantes?	9	25.0%	20	55.6%	7	19.4%

La tabla 5 y figura 8 muestran resultados de la variable desempeño docente, en la dimensión si el docente desarrolla la sesión de aprendizaje, se observa en el indicador; inicia la sesión motivando y generando conflicto cognitivo, el 2,8% de los docentes respondieron que nunca, el 55,6% respondieron algunas veces y sólo el 41,7% manifestaron siempre, en el indicador; emplea estrategias durante el

desarrollo de la Sesión de Aprendizaje, el 30,6% de los docentes respondieron que nunca, el 55,6% respondieron algunas veces y sólo el 13,9% manifestaron nunca en el indicador; promueve la autoevaluación y heteroevaluación, el 13,9% de los docentes respondieron que nunca, el 63,9% respondieron algunas veces, el 22,2% manifestaron que siempre, en el indicador; logra los aprendizajes esperados en sus estudiantes, el 47,2% de los docentes respondieron que nunca, el 27,8% respondieron algunas veces y el 25% manifestaron que siempre y en el indicador; evalúa la participación activa de sus estudiantes, el 19,4% de los docentes respondieron que nunca, el 55,6% respondieron algunas veces y el 25% manifestaron que siempre

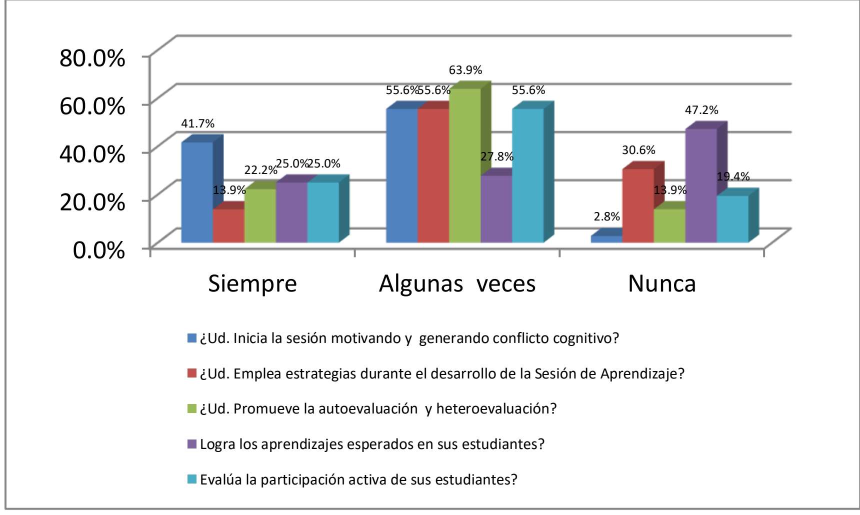


Figura 8: Resultados del desarrollo de las sesiones de aprendizaje

En esta dimensión del desarrollo de las sesiones de aprendizaje, la mayoría de los docentes se ubican en la escala de algunas veces, ya que los docentes de aula manifiestan que a veces la motivación que emplean no es la adecuada y es poco significativa, las estrategias que se utilizan son las más comunes, la evaluación de sus estudiantes siempre es al finalizar el trimestre y pocas veces al finalizar la sesión, se desconoce de la aplicación de otros tipos de instrumentos de evaluación los cuales dificulta desarrollar la sesión de aprendizaje de manera significativa y objetiva.

Resultados de las pruebas de hipótesis específica 1

Tabla 6: *Observación pedagógica en aula * Planificación Curricular*

		Planificación Curricular		
		Nunca	Algunas veces	Total
Observación pedagógica en aula	Nunca	13 36,1%	6 16,7%	19 52,8%
	Algunas veces	6 16,7%	11 30,6%	17 47,2%
Total		19 52,8%	17 47,2%	36 100,0%

La tabla 6 y figura 9, muestra la relación entre la variables; en las dimensiones de observación pedagógica en aula de los señores directores con la planificación curricular de los docentes, evidenciando que; el 36,1% de los directores nunca observan y los docentes nunca planifican, siendo la de mayor frecuencia, seguido de; el 30,6% de los directores algunas veces observan y los docentes algunas veces

planifican, en ello se observa tal relación directa, llegando a concluir que es mínima la observación pedagógica en aula sobre la planificación curricular en los docentes de las instituciones educativas del distrito de Calapuja- Lampa, 2015.

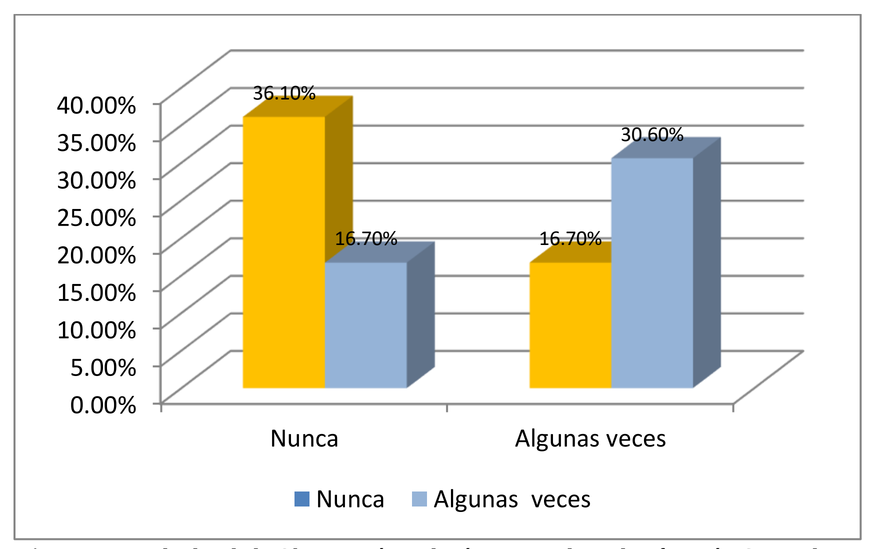


Figura 9: Resultados de la Observación pedagógica en aula * Planificación Curricular

Tabla 7: *Resultados de la prueba de chi-cuadrado*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,951	1	0,047
Corrección por continuidad	2,733	1	0,098
Razón de verosimilitudes	4,022	1	0,045
N de casos válidos	36		

La prueba de la chi cuadrado calculada tiene un valor de 3,951, siendo mayor al valor de la chi cuadrada tabulada de 3,841, con un grado de libertad y un valor de significancia de 0,047, menor al parámetro de

0,05, demostrando con ello que existe dependencia entre la variables de la observación pedagógica en el aula de parte de los directores y la planificación curricular de los docentes

Tabla 8: *Medidas simétricas*

		Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	0,331	0,157	2,102	0,036

Debido al tipo de variable cualitativa, en la inferencia de las medidas simétricas, se tiene la prueba de Tau-b de Kendall, muestra un valor de 0,331 con un valor de probabilidad significativa de 0,036, la que indica que existe influencia directa pero moderada, de la observación pedagógica en el aula de parte de los directores y la planificación curricular de los docentes a un 95% de confianza

Tabla 9: *Correlaciones*

		Observación pedagógica en aula	Planificación Curricular
Observación pedagógica en aula	Correlación de Pearson	1	0,304
	Sig. (bilateral)		0,032
	Coeficiente de determinación		0,0924
	N	36	

La prueba de la correlación de Pearson muestra el resultado de los datos cuantitativos a nivel general en las variables del monitoreo pedagógico de parte de los señores Directores en el desempeño docente, cuyo valor es de 0,304, la que muestra una influencia directa y mínima o débil, con un coeficiente de determinación de 0,0924

equivalente al 9,24% de influencia del monitoreo sobre el desempeño docente con un nivel de probabilidad de significancia de 0,033 a un nivel de confianza del 95%, demostrando con ello que; la observación pedagógica en el aula es mínima de parte de los directores y la planificación curricular de los docentes también es mínima o débil, demostrado a un nivel del 95% de confianza

Prueba de hipótesis específica 2

Tabla 10: *Acompañamiento pedagógico al docente de aula * desarrollo de la sesión de aprendizaje*

		Desarrollo de la sesión de aprendizaje		
		Nunca	Algunas Veces	Total
Acompañamiento pedagógico al docente de aula	Nunca	13	0	13
		36,1%	,0%	36,1%
	Algunas veces	12	11	23
		33,3%	30,6%	63,9%
Total		25	11	36
		69,4%	30,6%	100,0%

La tabla 10 y figura 9, muestra la relación entre la variables; en las dimensiones de; acompañamiento pedagógico al docente de aula y desarrollo de la sesión de aprendizaje de los docentes, evidenciando que; el 33,3% de los directores algunas veces acompañan los directores y los docentes nunca desarrollan sesiones de aprendizaje, siendo la de mayor frecuencia, seguido de; el 30,6% de los directores algunas veces acompañan y los docentes algunas veces desarrollan sesiones de aprendizaje, en ello se observa tal relación directa, concluyendo que es muy poco el acompañamiento pedagógico en el desarrollo de las

sesiones de aprendizaje en los docentes de las instituciones educativas del distrito de Calapuja - Lampa, 2015.

Figura 9: Resultados del Acompañamiento pedagógico al docente de aula * desarrollo de la sesión de aprendizaje

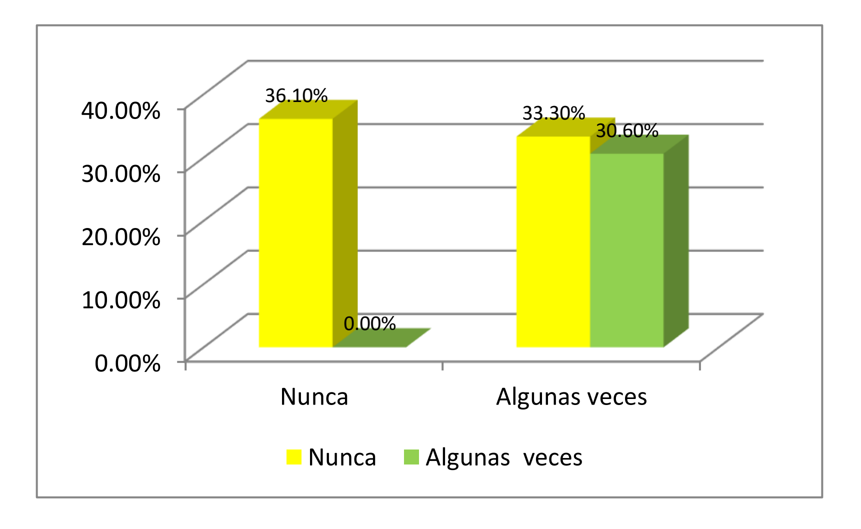


Tabla 11: *Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,953	1	0,003
Corrección por continuidad	6,841	1	0,009
Razón de verosimilitudes	12,475	1	0,000

La prueba del chi cuadrado calculada tiene un valor de 8,953, siendo mayor al valor del chi cuadrado tabulada de 3,841, con un grado de libertad y un valor de significancia de 0,003, menor al parámetro de 0,05, demostrando con ello que existe dependencia entre la variables

de acompañamiento pedagógico y el desarrollo de las sesiones de aprendizaje de los docentes a un 95% de confianza

Tabla 12: Medidas simétricas

		Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,499	,089	4,199	,000

Debido al tipo de variable cualitativa, en la inferencia de las medidas simétricas, se tiene la prueba de Tau-b de Kendall, muestra un valor de 0,499 con un valor de probabilidad significativa de 0,000, la que indica que existe influencia directa pero moderada, del acompañamiento pedagógico de parte de los señores directores en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje de los docentes a un 95% de confianza

Tabla 13: *Correlaciones*

		Acompañamiento pedagógico al docente de aula	Desarrollo De La Sesión De Aprendizaje
Acompañamiento pedagógico al docente de aula	Correlación de Pearson	1	0,356*
	Sig. (bilateral)		0,033
	Coeficiente de determinación		0,1267

La prueba de la correlación de Pearson muestra el resultado de los datos cuantitativos a nivel general en las variables del monitoreo pedagógico de parte de los señores Directores en el desempeño docente, cuyo valor es de 0,356, la que muestra una influencia directa y mínima o débil, con un coeficiente de determinación de 0,1267 equivalente al 12,67% de influencia del monitoreo sobre el desempeño

docente con un nivel de probabilidad de significancia de 0,033 a un nivel de confianza del 95%, demostrando con ello que; el acompañamiento pedagógico de parte de los señores Directores es débil y el desarrollo de las sesiones de aprendizaje de los docentes también es débil o mínima, demostrado a un nivel del 95% de confianza

Resultados de la hipótesis general

Tabla 14: *Monitoreo Pedagógico * Desempeño Docente*

		Desempeño Docente			
		Nunca	Algunas veces	Siempre	Total
Monitoreo Pedagógico	Nunca	2	2	0	4
		5,6%	5,6%	0,0%	11,1%
	Algunas veces	2	19	2	23
		5,6%	52,8%	5,6%	63,9%
	Siempre	0	5	4	9
		,0%	13,9%	11,1%	25,0%
Total		4	26	6	36
		11,1%	72,2%	16,7%	100,0%

La tabla y gráfico de contingencia No 09, muestra la relación entre la variables; en las variables de; monitoreo pedagógico de parte de los directores y desempeño docente, evidenciando que; el 52,8% es regular el monitoreo pedagógico de los directores y también es regular el desempeño docente, siendo la de mayor frecuencia, en ello se observa tal relación directa, concluyendo que es mínima la influencia del director en el monitoreo pedagógico y muy poco mejora el desempeño docente en las Instituciones Educativas del distrito de Calapuja - Lampa, 2015.

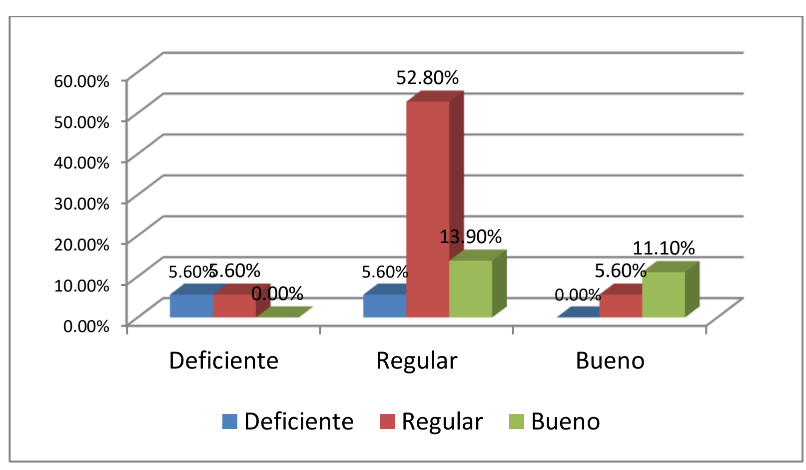


Figura 10: Resultados del Monitoreo Pedagógico * Desempeño Docente

Tabla 15: *Pruebas de chi-cuadrado*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,239	4	0,010
Razón de verosimilitudes	11,292	4	0,023
Asociación lineal por lineal	9,418	1	0,002

La prueba de la chi cuadrada calculada tiene un valor de 13,239, siendo mayor al valor de la chi cuadrada tabulada de 9.49, con un grado de libertad y un valor de significancia de 0,010, menor al parámetro de 0,05, demostrando con ello que existe dependencia entre la variables de monitoreo pedagógico y el desempeño docente a un 95% de confianza, aceptando la hipótesis alterna y rechazando la hipótesis nula, donde; la influencia del monitoreo pedagógico mejora mínimamente el desempeño docente en las instituciones educativas del distrito de Calapuja - Lampa, 2015

Tabla 16: *Medidas simétricas*

		Valor	Error típ. asint.	T aproximada	Sig. Aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,493	,126	2,999	0,003

Debido al tipo de variable cualitativa, en la inferencia de las medidas simétricas, se tiene la prueba de Tau-b de Kendall, muestra un valor de 0,493 con un valor de probabilidad significativa de 0,003, la que indica que existe influencia directa pero moderada, del monitoreo pedagógico de parte de los señores directores en el desempeño docente a un 95% de confianza

Tabla 17: *Correlaciones*

		Monitoreo Pedagógico	Desempeño Docente
Monitoreo Pedagógico	Correlación de Pearson	1	0,480**
	Coeficiente de determinación		0,2304
	Sig. (bilateral)		0,003

La prueba de la correlación de Pearson muestra el resultado de los datos cuantitativos a nivel general en las variables del monitoreo pedagógico de parte de los señores Directores en el desempeño docente, cuyo valor es de 0,480, la que muestra una influencia directa y moderada, con un coeficiente de determinación de 0,2304 equivalente al 23,04% de influencia del monitoreo sobre el desempeño docente con un nivel de probabilidad de significancia de 0,003 a un nivel de confianza del 95%, demostrando con ello que; existe influencia directa pero moderada, del monitoreo pedagógico de parte

de los señores Directores en el desempeño docente a un 95% de confianza.

Discusión

Según el objetivo que se propone basándose en los resultados obtenidos para determinar la influencia del monitoreo pedagógico en el desempeño docente en las instituciones educativas del distrito de Calapuja – Lampa, 2015, el 52,8% es regular el monitoreo pedagógico de los directores y también es regular el desempeño docente, siendo la de mayor frecuencia, en ello se observa tal relación directa, concluyendo que es mínima la influencia del director en el monitoreo pedagógico y muy poco mejora el desempeño docente en las Instituciones Educativas del distrito de Calapuja - Lampa, 2015

En cuanto a la observación pedagógica en aula de los señores directores con la planificación curricular de los docentes, evidenciando que; el 36,1% de los directores nunca observan y los docentes nunca planifican, siendo la de mayor frecuencia, seguido de; el 30,6% de los directores algunas veces observan y los docentes algunas veces planifican, en ello se observa tal relación directa, llegando a concluir que es mínima la observación pedagógica en aula sobre la planificación curricular en los docentes de las instituciones educativas del distrito de Calapuja- Lampa, 2015

En lo referente al acompañamiento pedagógico y desarrollo de la sesión de aprendizaje de los docentes de aula, se evidencia que; el

33,3% de los directores algunas veces acompañan los directores y los docentes nunca desarrollan sesiones de aprendizaje, siendo la de mayor frecuencia, seguido de; el 30,6% de los directores algunas veces acompañan y los docentes algunas veces desarrollan sesiones de aprendizaje, en ello se observa tal relación directa, concluyendo que es muy poco el acompañamiento pedagógico en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje en los docentes de las instituciones educativas del distrito de Calapuja - Lampa, 2015.

Conclusiones.

En la presente investigación se arriba a las siguientes conclusiones:

El monitoreo pedagógico influye en el desempeño docente en las instituciones educativas del distrito de Calapuja - Lampa, 2015, el cual se demuestra estadísticamente mediante la correlación de Pearson, cuyo valor es de 0,480, la que muestra una influencia directa y moderada, con un coeficiente de determinación de 0,2304 equivalente al 23,04% de influencia del monitoreo sobre el desempeño docente con un nivel de probabilidad de significancia de 0,003 a un nivel de confianza del 95%, demostrando con ello que; existe influencia directa pero moderada, del monitoreo pedagógico de parte de los señores Directores en el desempeño docente a un 95% de confianza.

La observación pedagógica en aula es mínima sobre la planificación curricular en las instituciones educativas del distrito de Calapuja - Lampa, 2015; así como se demuestra cuyo valor es de 0,304, la que

muestra una influencia directa y mínima o débil, con un coeficiente de determinación de 0,0924 equivalente al 9,24% de influencia del monitoreo sobre el desempeño docente con un nivel de probabilidad de significancia de 0,033 a un nivel de confianza del 95%, demostrando con ello que; la observación pedagógica en el aula es mínima de parte de los directores y la planificación curricular de los docentes también es mínima o débil, demostrado a un nivel del 95% de confianza

El acompañamiento pedagógico en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje es poco significativa en las instituciones educativas del distrito de Calapuja - Lampa, 2015; así lo demuestra la correlación de Pearson cuyo valor es de 0,356, la que muestra una influencia directa y mínima o débil, con un coeficiente de determinación de 0,1267 equivalente al 12,67% de influencia del monitoreo sobre el desempeño docente con un nivel de probabilidad de significancia de 0,033 a un nivel de confianza del 95%, demostrando con ello que; el acompañamiento pedagógico de parte de los señores Directores es débil y el desarrollo de las sesiones de aprendizaje de los docentes también es débil o mínima, demostrado a un nivel del 95% de confianza

Recomendaciones.

A los señores directores realizar el monitoreo respectivo a los docentes de aula de manera sistemática y reflexiva así como lo indica el Ministerios de Educación, ya que de esta forma se mejorará el

desempeño de los docentes de las instituciones educativas del distrito de Calapuja.

A los señores directores de las instituciones educativas del distrito de Calapuja realizar la observación pedagógica al docente de aula sobre la planificación curricular como parte de monitoreo pedagógico.

A los señores directores de las instituciones educativas del distrito de Calapuja cumplir con el dominio II del Marco del Buen Desempeño Directivo, donde indica que debe ser un líder pedagógico y dar acompañamiento pedagógico sistemático y reflexivo a los docentes de aula.

Referencias

Barrientos, Pedro (2014). La educación de los educadores en el desempeño docente. Horizonte de la Ciencia, 4 (6),53-57. https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2014.6.91

Casas, Á. C. (2019). Liderazgo pedagógico, nuevas perspectivas para el desempeño docente. Investigación Valdizana, 13 (1),51-60. https://doi.org/10.33554/riv.13.1.171

Callomamani, R. (2013). "*La supervisión pedagógica y el desempeño laboral de los docentes de la Institución Educativa 7035 de San Juan de Miraflores – Lima*". Tesis para optar el grado de magíster en educación con mención en Gestión de la Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Catari, Elizabeth (2013). "Estilos de supervisión pedagógica en el desempeño pedagógica de los docentes de la Institución Educativa Primaria N° 57002 de Dos de Mayo del distrito de Sicuani – Cusco, 2012". Tesis para optar el título de segunda especialización en Gestión y Administración educativa en la Universidad Nacional del Altiplano – Puno.

Dimaté, Cecilia, & Tapiero, Omaira, & González, Clara Inés, & Rodriguez, Rafael, & Arcila, Myriam (2017). La evaluación del desempeño docente. Revista Folios. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345951474007

Esquerre, L.A. y Pérez, M.A. (2021). Retos del desempeño docente en el siglo XXI: una visión del caso peruano. Revista Educación, 45(2). http://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43846

García, J. (2008). *"La calidad de la gestión académico administrativa y el desempeño docente en la unidad de posgrado según los estudiantes de maestría de la facultad de educación de la UNMSM"* Lima. Tesis para optar el grado de magíster en administración educativa.

Charaja, F. (2008). *"Administración educativa"*. Primera edición. Puno – Perú.

Charaja, F. (2011). "MAPIC". Primera edición. Puno – Perú.

Hernández, R., Fernández – Collado, C., Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. Quinta edición. México.

Javier, M. (2011). *"Desempeño pedagógico del docente y nivel de producción de cuentos en los estudiantes del quinto y sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70486 Santa Cruz del distrito de Macarí, 2011.* Tesis para optar el grado de magíster en administración educativa. Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.

Lacacta, J. (2021). Situación de la realidad educativa en Puno. JL. https://lacacta.wordpress.com/2011/01/23/situacion-de-la-realidad-educativa-puno/

Laurente, V., Valero, V., & Pari, M. (2021). Estrés y satisfacción laboral en personal docente administrativo del altiplano peruano. *Revista de Investigacion Educativa*, 10(051), 2415–2427. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.26788/riepg.2021.3.234

Martínez, Guadalupe Iván, & Guevara, Albertico (2015). LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE. Ra Ximhai, 11 (4),113-124.Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596007

Ministerio de Educación. (2009). *Manual de supervisión pedagógica*. Área de Supervisión Pedagógica Educativa-DISDE. Primera edición. Lima – Perú.

Ministerio de Educación. (2012). "*Marco del Buen Desempeño Docente*". Lima – Perú.

Ministerio de Educación. (2012). "*Marco del Buen Desempeño Directivo*". Lima – Perú.

Ministerio de Educación. (2015). "*Fascículo general de gestión de los aprendizajes*". Lima – Perú.

Ministerio de Educación. (2015). "Compromisos de gestión escolar". Lima – Perú.

Ministerio de Educación (2016) "Norma Técnica denominada «Norma que establece disposiciones para el Acompañamiento Pedagógico en la Educación Básica» RES. Nº 008-2016- RES. Nº 008-2016". Lima – Perú.

Mogollón de González, A. (2010). *"Modelo para la supervisión educativa en Venezuela."*

Quispe, M (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. Investigación Valdizana, 14 (1),7-14. https://doi.org/10.33554/riv.14.1.601

Romay, N. (2012). *“Supervisión educativa y utilización de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en educación media general”,* Maracaibo – Venezuela

Rueda, Mario (2009). La evaluación del desempeño docente: consideración desde el enfoque por competencias. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 11 (2),1-16. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15512151004

Tapia, Vilma & Tipula, Francisco (2017). Desempeño Docente y Creencias Pedagógicas del Profesor Universitario en la Universidad Toribio Rodríguez De Mendoza de Amazonas - Perú. Comuni@Ccion: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo, 8 (2),72-80. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449854118001

Valero, V., Huaman, L., & Garavito, E. (2021). Autoestima e identidad profesional de las profesoras de educación inicial. *Investigación Valdizana*, 15(1), 24–30. https://doi.org/10.33554/riv.15.1.808

Valero, V. N., Vilca, G. E., & Coapaza, M. Y. (2021). Cultura organizacional y satisfacción laboral en docentes de Espinar. *Puriq*, 4(1), 4–13. https://doi.org/10.37073/puriq.4.1.190

Zúñiga, Luis (2008). *“Supervisión educativa realizada por las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) en las instituciones educativas del nivel secundario de la región Cusco – Perú.* Tesis para optar el grado de magíster en administración educativa.

.



Mag. Elisban Nelson Ojeda Pandia

Licenciado en Educación Primaria, Especialista en Gestión y Administración Educativa, Magíster en Administración de la Educación. Docente nombrado en educación básica regular en la Unidad de Gestión Educativa Local Carabaya - Puno.



